



ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

II (62) том

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність
Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

ФРУКТОВА Я.С., Технологічний аспект професійної підготовки фахівців медіасфери.	308
ХОМЕНКО К.П., Формування професійної компетентності майбутніх лікарів	321
ХОМЕНКО О.В., Перспективи розвитку якісної іншомовної підготовки у вищій школі України	331
ШУМНА Т.Є., Оптимізація практично-орієнтованої діяльності студентів медичного факультету при викладанні дисципліни «Педіатрія» на кафедрі факультетської педіатрії.	343
ШУШПАНОВА Ю.В., Методичні основи міждисциплінарної інтеграції при викладанні фізичного виховання у вищих фармацевтичних закладах освіти.	350
ЯРХО Т.О., Сутність компетентнісного підходу у вищій технічній освіті.	362

2. Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

АНДРЮШИНА О.В., Методичне забезпечення моніторингу якості загальної освіти (досвід США)	372
БЕНЬКОВИЧ Н.В., БЕНЬКОВИЧ Н.В., Самомоніторинг якості навчальної діяльності студентів у процесі підготовки майбутніх економістів.	381
БІЛЕЦЬКА В.В., Педагогічний контроль у процесі моніторингу якості фізичного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів	391
ВАРЕНКО Т.К., Объективация оценки академической успеваемости	399
ВІЗІР В.А., ДЕМІДЕНКО О.В., Тестування як засіб моніторингу якості освітніх досягнень	411
ГАГАРИНА Н.П., Організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	419
ЄМЕЛЬЯНОВА Т.В., Про систему контролю і оцінювання математичної підготовки студентів технічного університету	428
КОМИШАРЕНКО N., Content, forms and methods of quality monitoring of organizing educational work in higher educational establishment	438
КОРДА М.М., ШУЛЬГАЙ А.Г., КІЧАЄВА Т.М., ЗАГРИЧУК Г.Я., Анкетування випускників університету як один із засобів вивчення ефективності діяльності вищого навчального закладу	445
КОСТИЛЬОВ О.В., РУДА О.Ю., РОМАНЕНКО О.В., Специфікація педагогічних тестових завдань для студентів вищих медичних навчальних	

ФРУКТОВА Я.С.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра журналістики та нових медіа,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МЕДІАСФЕРИ

У статті здійснено наукове обґрунтування вибору технологій навчання фахівців медіа сфери з огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності, мету і завдання професійної підготовки, зміст компонентів соціокомунікативної компетентності як професійної, вікові особливості студентів.

Ключові слова: соціальна комунікація, смисл, контекст, технологія навчання, контекстне навчання, проблемне навчання

В статье представлено научное обоснование выбора технологий обучения специалистов медиасферы исходя из специфики будущей профессиональной деятельности, цели и заданий профессиональной подготовки, содержание компонентов социокоммуникативной компетентности как профессиональной, возрастные особенности студентов.

Ключевые слова: социальная коммуникация, смысл, контекст, технология обучения, контекстное обучение, проблемное обучение

During recent years many attempts to rethink the structure, content and organization process of professional training of future specialist were made. However, a problem of technological approach of professional competence formation for mediasphere specialists in terms of social communication organization still remains as urgent one. The scientific justification for the choice of studying technology exactly these professionals is given by the author due to the specifics of future professional activities, purpose and objectives of training, the content of components social and communicative competence as professional (values, knowledge, skills), and age characteristics of students (construction the value of system, actualization of

moral problems, changes of attitude to study process, the pleasure of solving the problematic situations, the prosperity of creative abilities, etc.). The result of science-based/scientific research became the introduction of scientific exploration technology for contextual studying, which provides content problematization of world-view and practice-oriented disciplines, enhance interactivity of studying, modeling not only substantive but also the social component of professional activity through the reproduction of real professional situations. As a result, the conditions of transformation of student learning activities in a professional activity specialist are provided.

Key words: social communication, meaning, context, technology studying, contextual studying, problem studying, modular studying.

Постановка проблеми В останні роки зроблено чимало спроб переосмислення структури, змісту та організації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця. Так, зокрема гуманізації та гуманітаризації освіти присвячено праці В. Андрущенка, С. Гончаренка, В. Кременя, В. Огнев'юка, О. Навроцького; стандартизації професійної освіти Д. Алфімова, Я. Болюбаша, В. Гуло, Л. Котоловець, В. Петренка, Н. Тимошенко, В. Шинкарука; реалізації ступеневої професійної підготовки у системі неперервної освіти А. Лігоцького, К. Левківського, Н. Ничкало, С. Сисоевої; сучасним технологіям у професійній підготовці майбутніх фахівців П. Воловик, Р. Гуревич, В. Євдокимова, В. Желанової, О. Падалки та багатьох інших вітчизняних та закордонних науковців. Показав, що різноманітним аспектам проблеми технологізації навчально-виховного процесу присвячено численні роботи, зокрема Л. Байкової, Н. Басової, С. Вишнякової, Л. Гребенкіної, В. Гузєєва, В. Давидова, М. Левіної, Є. Коджаспірової і А. Коджаспірова, В. Міжерікова, В. Пикана, Г. Селевка, Н. Щуркової, П. Підкасистого, Е. Шиянова та інших. Проте незважаючи на інтенсивні дослідження щодо розв'язання проблеми удосконалення змісту та форм професійної підготовки майбутніх фахівців, актуальною залишається проблема технологічного підходу до формування професійної компетентності фахівців медіасфери, зокрема майбутніх журналістів, щодо ефективного здійснення соціальної комунікації.

Метою статті є окреслення принципів технологізації навчання майбутніх фахівців медіасфери.

Виклад основного матеріалу дослідження На підставі авторських наукових досліджень, критичного аналізу теорії та практики, узагальнення педагогічного та журналістського досвіду робочою групою науково-педагогічних працівників Київського університету імені Бориса Грінченка були розроблені нові освітні програми та навчальні плани для спеціальностей «Журналістика»

(ОКР «Бакалавр», «Магістр») та «Медіакommунікації» (ОКР «Магістр»), що дає змогу проектувати навчальні дисципліни з цих спеціальностей на сучасних теоретико-методологічних засадах, визначити перелік та зміст компетентностей майбутніх фахівців з журналістики (загально- та спеціальнопрофесійних), окреслити результати навчання, виокремити генералізоване ядро знань, встановити міждисциплінарні зв'язки, виключити дублювання навчального матеріалу, здійснити фундаменталізацію професійної підготовки, укрупнення дидактичних одиниць. До навчальних планів були включені принципово нові дисципліни, зокрема «Психологія масової комунікації», «Теорія медіатексту», «Міжкультурні комунікації», «Медіаполітика», «Державна інформаційна політика» та інші, що розкривають сутність сучасного інформаційного середовища, особистісного та професійного функціонування у ньому. Постає можливість вибудови чіткої логіки професійної підготовки як бакалаврів, так і магістрів з журналістики та нових конвергентних медіа. Проте ми чітко усвіділюємо, що перегляд змісту важлива, але недостатня умова забезпечення ефективності професійної підготовки фахівців. Тому постає проблема в обранні технологій реалізації змісту професійної освіти, формування у студентів загально- та спеціально професійних компетенцій.

Вибір технології навчання детерміновано як об'єктивними так і суб'єктивними факторами, серед яких: специфіка майбутньої професійної діяльності, мета і завдання професійної підготовки фахівця, зміст професійної компетентності фахівця (цінності, знання, вміння, навички), вікові особливості студентів, матеріальне забезпечення процесу навчання, рівень методичної підготовки викладача. Розглянемо більш детально деякі з окреслених факторів.

На сьогодні соціальна комунікація є важливою функціональною характеристикою інформаційного суспільства, яка орієнтована на відтворення і конструктивну динаміку соціокультурних норм і зразків, що підтримують громадянську єдність. Її окреслюють як комунікативну взаємодію представників соціальних груп або інститутів один з одним, з людьми, які реалізують свої стратифікаційні, ціннісно-сміслові і статусно-рольові можливості в рамках як реальних сформованих суспільних інститутів, так і в рамках соціальних інститутів, що є історичною і віртуально-технологічною смисловою та символічною реальністю сучасного соціуму. Соціальна комунікація є сферою професійної діяльності для педагогів, політиків та фахівців з журналістики та інформації. Соціальна комунікація як наукова категорія розглядається науковцями, зокрема Соколовим А. [10], як особливий соціальний феномен, що здійснюється через індивідуально-особистісну та соціально-значущу комунікативну взаємодію та передбачає обмін соціальними смислами в соціальному часі та соціальному просторі та обумовлює хід та результати соціального пізнання, конструювання та конституювання суспільних та міжособистісних

відносин. З огляду на викладене вище ми розглядаємо соціокомунікаційну компетентність, яка виявляється у здатності визначати, продукувати та передавати соціальні смисли у конкретному соціальному часо-просторі, як загальнопрофесійну щодо підготовки фахівців медіа сфери. Її компоненти описано нами у науковій статті [12].

Професійним мовцям необхідно розуміти соціальний контекст, що визначає мету, завдання, методи професійної діяльності, усвідомлювати місце і роль своєї професії в житті суспільства. Саме перед ними постає завдання передбачення та оцінки соціальних наслідків і перспектив професійної діяльності з позиції психологічної, екологічної, валеологічної безпеки, гармонійної взаємодії із природним та соціальним середовищем. При цьому якість вищої в Україні на законодавчому рівні розглядається як сукупність якостей особи, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства, а якість освіти випускників вищого навчального закладу окрім іншого відображає здатність задовольняти відповідно до соціальних норм суспільні вимоги до виконання майбутніх соціально-професійних ролей; відповідати за свої соціально важливі рішення; задовольняти прагнення соціального статусу та престижу. Особливого змісту набувають вище викладені твердження у контексті професійної підготовки фахівців медіа сфери, зокрема журналістів. Саме ці фахівці у сучасному глобалізованому світі є монополістами головного ресурсу сьогодення - інформації, завдяки чому створюють медіа-картину навколишньої дійсності, визначають життєві орієнтири для переважної більшості громадян.

З огляду на специфіку соціальної комунікації як професійної діяльності та необхідність формування у майбутніх фахівців медіасфери соціокомунікаційної компетентності як загальнопрофесійної, ми здійснили критичний аналіз сучасної теорії навчання. У працях В. Безпалько, В. Бикова, І. Волкова, Т. Дмитренко, А. Нісичука, О. Падалки, Г. Селевка, В. Сластьоніна, О. Смолюка, І. Підласого, Ю. Турчанінової, О. Шпака та інших можна знайти визначення сутності педагогічної технології, її структуру, принципи та алгоритм впровадження. На нашу думку, забезпечити ефективний перехід від навчання до праці майбутніх фахівців медіасфери дозволяє технологія контекстного навчання оскільки саме вона, як зазначає у наукових працях [2,3] її розробник А. Вербицький, передбачає моделювання не тільки предметного, а й соціального змісту професійної діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій, як наслідок забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність. Контекст – це система внутрішніх (особистість, її знання і досвід) і зовнішніх умов поведінки і діяльності людини, яка впливає на сприйняття, розуміння і перетворення суб'єктом конкретної ситу-

ації, надаючи сенсу і значення цій ситуації як цілому, так і її компонентам. Контекстне навчання передбачає подолання – і в теорії і на практиці – уявлень про педагогічний процес як передавання знакової інформації від слухача до студентів, незалежно від виду дидактичних засобів. У контекстному навчанні студент з самого початку ставиться у діяльну позицію, оскільки навчальні дисципліни представлені у вигляді предметів діяльності з певним сценарієм їх розгортання, динамізації. За цих умов включається весь потенціал активності студента – від рівня сприйняття до рівня соціальної активності щодо прийняття спільних рішень. Засвоєння знань студентами відбувається у контексті вирішення ними майбутніх професійних ситуацій, представлених у навчанні в дидактично обґрунтованій модельній формі, що забезпечує умови для формування пізнавальної та професійної мотивації, особистісного смислу процесу учіння. Активність студентів має як індивідуальний, так і спільний, колективний характер, що обумовлює формування ділових і моральних якостей особистості майбутнього спеціаліста, уможливорює виконання кожним навчальної функції стосовно інших студентів. У процесі контекстного навчання створюється досвід використання навчальної інформації як засобу регуляції діяльності студента, яка все більше набуває рис професійної, що забезпечує перетворення цієї інформації з предмета навчальної у засіб професійної діяльності, у знання у особистісний здобуток майбутнього фахівця. Як було зазначено вище, зміст розроблених нами освітніх програм детермінований як логікою дисциплін, які вивчаються, так і специфікою майбутньої професійної діяльності студентів, що є принципом контекстного навчання. Відповідно, система форм, методів і засобів педагогічної взаємодії має забезпечити послідовне моделювання цілісного процесу професійної діяльності майбутнього фахівця. Контекстне навчання являє собою реалізацію динамічної моделі руху діяльності студентів: від навчальної діяльності (наприклад, в формі лекцій, семінарів) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (самостійна індивідуальна науково-дослідницька робота студентів, кваліфікаційні проекти, виробнича практика) до професійної. Ця технологія, на нашу думку, є інтеграційною оскільки передбачає інтерактивність освітнього середовища, окреслення міжпредметних дидактичних одиниць, проблематизацію навчального матеріалу, а отже вимагає проектування педагогічної взаємодії на засадах інших технологій навчання. Їх добір здійснювався нами не тільки з огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності, відповідність принципам контекстного навчання, а й з урахуванням вікових особливостей суб'єктів навчання.

У наукових роботах, які вже стали хрестоматійними [7], юнацький вік розглядається як період життя людини між підлітковим віком і дорослим. Юнацький вік – історично найбільш пізній період перед віковою зрілістю, його

необхідність продиктована ускладненнями, зокрема технологічним, соціального життя та тих вимог, які сучасне суспільство висуває до рівня професійної освіти та особистісної зрілості його дорослих членів.

Аналіз психологічних досліджень, дозволив нам виявити характеристики юнацького віку, які мають бути враховані під час проєктування освітнього середовища: зміна ставлення до навчання; задоволення від пошуку рішення проблемних завдань; розквіт творчих здібностей; неусвідомлювана заборона на критику ідей і планів; необхідність свідомого вибору професії, кола спілкування, стилю поведінки; спрямованість у майбутнє; глобальний характер юнацьких планів; побудова власної системи цінностей; актуалізація моральних проблем; підвищена тривога, загострена потреба в розумінні; гостра потреба у підтримці з боку дорослих, потреба в неформальному, довірливому спілкуванні; прагнення підвищувати свій культурний рівень; пошуки особливого місця у колективі однолітків; вмінням бачити напівтони, помічати єдність у різному.

Перераховані особливості юнацького віку дозволяють нам обґрунтувати необхідність впровадження таких технологій навчання, які б були спрямовані на подолання протиріччя між пізнавальними потребами студентів, змістом майбутньої професійної діяльності та характеристиками освітнього середовища. Перехід навчання на суб'єкт-суб'єктну основу вимагає таких педагогічних технологій, які б забезпечували розвиток мотиваційної сфери особистості студентів, їх інтелекту, самостійності, колективізму, схильностей, умінь здійснювати самостійне керівництво навчально-пізнавальною діяльністю. Перед науковцями повстала проблема пошуку технології навчання, що дозволяє розв'язати цю проблему. На сьогодні однією з таких технологій, на думку багатьох теоретиків та практиків, зокрема, І. Богданової, П. Сіксерського, П. Цявічене [1;9;13] є модульне навчання. Вивчення провідних положень теорії діяльності дозволяє стверджувати, що ефективне навчання передбачає таку його організацію, за якою студент самостійно оперує навчальним змістом і лише в цьому випадку він засвоюється усвідомлено та міцно, а отже відбувається процес його розвитку. Нова парадигма полягає в тому, що студент повинен вчитися самостійно, а викладач - здійснювати керівництво його навчанням, тобто мотивувати, організовувати, координувати, консультувати, контролювати. Модульне навчання виникло як альтернатива традиційному. Воно інтегрує в собі все те прогресивне, що накопичено в педагогічній теорії та практиці останніх років. Так, наприклад, з програмованого навчання запозичена ідея алгоритмізації діяльності студента: визначення мети, завдань, етапів навчальної діяльності, індивідуалізація темпу навчання, здійснення чітко окреслених, логічно обґрунтованих дій, проміжний самоконтроль та об'єктивна оцінка проміжних результатів роботи; з теорії поетапного форму-

вання розумових дій використовується сама її суть - орієнтовна основа діяльності. Кібернетичний підхід збагатив модульне навчання ідеєю гнучкого управління діяльністю студентів. З психології запозичено наукове трактування та обґрунтування рефлексії. Накопичені узагальнення теорії та практики диференціації, оптимізації, проблематизації навчання - все це інтегрується в організації модульного навчання, в принципах і правилах його побудови, відборі методів і форм організації процесу навчання. Сутність модульного навчання полягає в тому, що студент самостійно досягає конкретної мети навчально-пізнавальної діяльності у процесі роботи з модулем. Модуль - це цільова функціональна одиниця, в якій об'єднано: навчальний зміст і технологія оволодіння ним в систему високого рівня цілісності. Окрім того, модуль виступає засобом навчання, оскільки в нього входить: цільовий план дій, банк інформації, методичне керівництво щодо досягнення очікуваних результатів, ефективної реалізації навчальної мети. Саме модуль може виступати як програма навчання, що індивідуалізована за змістом, методами навчання, рівнем складності, ступенем самостійності, темпом навчально-пізнавальної діяльності студента. Під час розробки модульних програм ми спиралися на теоретико-методологічні засади, зокрема основні принципи їх побудови. насамперед - принцип цільового призначення. Модулі можна розділити на три типи: пізнавальні, які використовуються при вивченні основ наук; операційні - для формування і розвитку способів діяльності; змішані. Нами розроблено модулі різних типів. Так, наприклад, вивчення навчальної дисципліни «Соціальні комунікації» передбачає опанування студентами декількох модулів «Теорія соціальної комунікації», «Соціальна інформатика» та «Прикладні соціокомунікативні технології». Другим принципом модульного навчання є принцип взаємоузгодження комплексних, інтегрованих і локальних дидактичних цілей. Рішення сукупності ЛДМ забезпечує досягнення ІДМ конкретного модуля. Рішення сукупності ІДМ всіх модулів забезпечує досягнення КДМ. Саме тому у навчальних програмах представлено цілі різних рівнів. Не менш важливим для здійснення модульного навчання має принцип зворотного зв'язку, оскільки ефективне проектування та організація роботи неможливі без постійного контролю, аналізу та корекції результатів навчальної діяльності студентів. У процесі навчання ми дотримуємося такого алгоритму: перед кожним модулем проводимо вхідний контроль знань і умінь студентів, щоб здійснити актуалізацію опорних знань, отримати інформацію про рівень готовності до роботи з модулем, у разі необхідності проводиться відповідна корекція знань; обов'язково здійснюється поточний і проміжний контроль в кінці кожного навчального елемента (зазвичай це самоконтроль, взаємоконтроль, звірка з еталоном тощо); після завершення роботи з модулем здійснюється вихідний контроль. Поточний і проміжний контроль мають на меті

виявлення прогалин у засвоєнні студентами навчального матеріалу та їх перманентне усунення, а вихідний контроль повинен показати рівень засвоєння студентами змісту модуля, на основі чого відбувається аналіз та корекція знань. Використовуючи модулі, необхідно здійснювати внутрішньо дисциплінарні та міждисциплінарні зв'язки, інтегрувати навчальний зміст. Так, зміст модуля «Соціологія масової комунікації» перегукується зі змістом модуля «Психологія масової комунікації», окрім того, містить завдання, які вимагають актуалізації знань з соціальної філософії, методології наукових досліджень, теорії інформації, теорії комунікації. За модульного навчання кожен студент включається в інтерактивну й продуктивну навчально-пізнавальну діяльність, працює з диференційованою за змістом і ступенем допомоги програмою. Відбувається індивідуалізація контролю, самоконтролю, корекції, консультування, ступеня самостійності та рівня складності. Важливо, що студент отримує можливість для самореалізації і це сприяє формуванню стійкої позитивної мотивації до навчання. Дана технологія навчання гарантує кожному студенту освоєння стандарту освіти і просування на більш високий рівень навчання. Великі можливості відкриваються для розвитку таких якостей особистості як самостійність і колективізм. Модульна технологія дозволяє активно використовувати дистанційне навчання, що базується на використанні широкого спектра різноманітних інформаційних та технічних засобів, які дозволяють побудувати навчальний процес без урахування місця та часу.

До найважливіших рис дистанційного навчання дослідники відносять гнучкість, модульність, паралельність, повноту інформаційного доступу, економічність, технологічність, соціальну інтернаціональність, пізнавальну діагностичність та гуманність. Комп'ютерні системи навчального призначення надають можливість диференціювати процес навчання, застосовувати індивідуальний підхід, контролювати особистість із діагностикою помилок та здійснювати зворотний зв'язок, забезпечувати самоконтроль і самоперевірку навчально-пізнавальної діяльності; демонструвати візуальну навчальну інформацію; моделювати й імітувати процеси і явища, проводити експерименти й дослідження в умовах віртуальної реальності, яка є середовищем професійної діяльності фахівців медіасфери, зокрема журналістів конвергентних ЗМІ. Саме тому членами новоствореної кафедри журналістики та нових медіа розробляються електронні курси до дисциплін нових навчальних планів.

З огляду на специфіку майбутньої професійної діяльності, мету, завдання та зміст професійної підготовки, психолого-педагогічні особливості юнацького віку, принцип активності студентів у процесі навчання має бути, на нашу думку, одним із основних. Під активністю розуміють таку якість діяльності, яка характеризується високим рівнем мотивації, свідомою потребою в засвоєнні знань і

вмінь, результативністю та відповідністю соціальним нормам. Такого роду діяльність сама по собі виникає не часто, вона є наслідком цілеспрямованих керівних педагогічних дій з організації педагогічного середовища, тобто застосування педагогічної технології. Сучасні педагогічні технології пропонують засоби, що активізують й інтенсифікують діяльність студентів, у деяких технологіях ці засоби є головною ідеєю та основою ефективності результатів. Дс таких технологій на думку науковців, зокрема С.Вітвіцької, І. Дичківської, О. Пометун, С. Сисоєвої, М. Чашанова[4;6,8;11], можна віднести інтерактивні технології та проблемне навчання. В основі переважної більшості інтерактивних методів навчання студентів лежить моделювання професійної діяльності в ігровій формі. Гра – це вид діяльності в штучно створених умовах, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, вдосконалення самоуправління поведінкою. У процесі навчання майбутніх фахівців медіасфери гра може виконувати такі функції: розважальну (зняття психологічної напруги, створення позитивного емоційного фону тощо); комунікативну (засвоєння діалектики спілкування); самореалізація у грі (створення ситуації успіху для кожного); терапевтичну (подолання труднощів, які виникають у процесі соціокомунікативної діяльності); діагностичну (виявлення сформованості базових категорій, рівня компонентів професійної компетенції студентів, відхилень від нормативної поведінки фахівця тощо); корекції (внесення позитивних змін у структуру особистісних показників); міжнаціональної комунікації (засвоєння спільних для всіх людей суспільно-культурних цінностей); компенсаційну (компенсація недостатньої кількості або якості контактів); соціалізації (включення у систему суспільних відносин, засвоєння норм співіснування). Більшості ігор характерні такі риси: вільна розвиваюча діяльність, яка виникає лише за бажанням студента, для отримання задоволення від процесу діяльності, а не лише від результату; творчий, значною мірою імпровізований, активний характер цієї діяльності; емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагання, конкуренція; наявність прямих або опосередкованих правил, що відображають зміст гри, логічну і тимчасову послідовність її розвитку. Феномен гри полягає в тому, що із розваги вона здатна перерости у навчання, творчість, терапію, модель людських відносин. На сьогодні поняття «ігрові педагогічні технології» об'єднує досить широку групу методів у формі різних навчальних ігор. На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра має чітко визначені мету навчання та результат. Спектр цільових орієнтацій навчальних ігор у контексті підготовки професійних мовників можна окреслити наступним чином: дидактичні (розширення світогляду, організації пізнавальної діяльності, формування та застосування знань, умінь та навичок, необхідних у практичній діяльності); виховні (формування у студентів особистісних позицій, щодо основних морально-етичних проблем людського буття; моральних, етичних і світоглядних установок; виховання співробітництва,

колективізму, комунікативності, побудова ієрархії життєвих цінностей); розвиваючи (розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, уяви, емпатії, рефлексії, творчих здібностей, вмінь порівнювати теоретичні основи із індивідуальним життєвим досвідом, історичними фактами, змістом медіадискурсу тощо, вміння знаходити етичні рішення професійних проблем, розвиток позитивної мотивації до засвоєння морально-етичних та професійних норм); соціальні (залучення до моральних норм та етичних цінностей глобалізованого суспільства, адаптація до умов професійного середовища, стресовий контроль, саморегуляція, навчання формам етичного спілкування з людьми різних вікових та етнічних груп, соціального статусу; психотерапія тощо).

Щодо технології проблемного навчання, то вона передбачає створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність студентів по їх розв'язанню, у результаті чого відбувається оволодіння практично-цінними знаннями, вміннями, навичками. При цьому студенти засвоюють навчальний матеріал не у процесі пасивного сприйняття пояснень викладача, а під час задоволення актуальної потреби у знаннях і є активними суб'єктами навчання. Серед умов ефективного навчання студентів: проблематизація навчального матеріалу; активність студентів; зв'язок навчання з майбутньою професійною діяльністю. Проблемне навчання ґрунтується на формуванні в студентів особливого виду мотивації – проблемної, що вимагає адекватного конструювання змісту навчального матеріалу. Власне логіка професійних знань у генезисі являє собою логіку проблемних ситуацій. Навчальні проблемні ситуації можуть бути різноманітними: за змістом невідомого (мета, спосіб діяльності, умови діяльності); за рівнем проблемності (окреслює і розв'язує проблему викладач, окреслює викладач – розв'язують студенти, самостійне формування і розв'язок проблеми учнями); за видами неузгодженості інформації (конфлікт, невизначеність, невідповідність тощо); за методичними особливостями (евристична бесіда, мисленевий експеримент, ігрові ситуації, проблемний виклад матеріалу тощо). Навчальна проблемна ситуація створюється за допомогою активізуючих дій, питань викладача, які підкреслюють новизну, важливість, практичну цінність пізнання певних феноменів, у нашому випадку компонентів сучасного соціокультурного простору. Слід пам'ятати, що ні дуже складна, ні занадто легка пізнавальна задача не створюють проблемної ситуації для студентів. Наш досвід перекоонує у тому, що проблемні ситуації можуть створюватись на всіх етапах навчання студентів: під час пояснення нового матеріалу (проблемна лекція), формуванні, закріпленні та тренуванні практичних вмінь і навичок, контролю та корекції знань. На заняттях ми використовуємо такі методичні прийоми створення проблемних ситуацій, як: виклад прилежних точок зору, щодо певної професійної проблеми; невідповідність окремих постулатів теорії

практиці моделювання сучасного медіапростору; цитування неоднозначних висловів філософів, психологів, видатних людей сучасності; визначення кола актуальних проблем професійного змісту; самостійне формулювання змісту та структури базових наукових категорій; обґрунтування студентами розробки професійних стандартів; знаходження прикладів непрофесійної поведінки фахівців медіасфери. Серед технологій проблемного навчання особливе місце у контексті професійної підготовки займає аналіз конкретних ситуацій (case-study – англ. мова), які відображають реальні події, що відбувалися в минулому або відбуваються в даний момент. Також можливо, застосування штучно сконструйованих ситуацій, але таких, які гіпотетично могли б відбуватися в дійсності. Завдяки використанню цієї технології, студенти не лише здобувають знання, а вчать аналізувати ситуацію, виявляти головні і другорядні моменти, оцінювати їх, передбачати різні варіанти розвитку подій, обирати оптимальне рішення з декількох, вчать діяти, набувають практичний досвід особистісної поведінки в різних ситуаціях, досвід емоційного реагування на проблему, вчать активно і адекватно реагувати на обставини, що склалися. Застосування даної технології сприяє розвитку аналітичного мислення, формуванню оціночних суджень, розвитку комунікативних навичок, формуванню толерантного ставлення в колективі один до одного, до різних думок, поглядів, сприяє формуванню самостійності, рішучості, відповідальності як якостей особистості. У майбутніх фахівців формуються необхідні вміння, навички професійної діяльності. На сьогодні актуальною є протидія інформаційній агресії з боку Російської Федерації, тому кейси модуля «Інформаційні війни» окрім традиційних прикладів (відеофрагментів, статті, реклама, листівки, статистичні данні тощо) неетичного брендингу, «чорного PR», містять фрагменти медіадискурсу як знаряддя гібридної війни та завдання розробити засоби їх нейтралізації, зменшення впливу на масову свідомість, конкретну соціальну групу.

Висновки та результати дослідження Викладене вище дозволяє говорити про те, що вибір технології навчання передбачає врахування багатьох факторів, зокрема специфіки професійної діяльності та вікових особливостей суб'єктів педагогічної взаємодії. При цьому жодна найсучасніша освітня технологія, зокрема контекстне навчання, не є універсальною і не виключає застосування «традиційних» - у нашому випадку модульної, проблемної, інтерактивної, дистанційної технологій навчання. **Перспективними щодо подальших наукових розвідок** вважаємо такі аспекти окресленої проблеми: визначення методичних особливостей формування та розвитку компонентів загально- та спеціальнопрофесійних компетентностей фахівців медіасфери.

Список використаних джерел:

1. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки викладача: Монографія. / І.М. Богданова — Одеса: Маяк, 1998. — 284с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. / А.А. Вербицкий — М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.
3. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. /А.А. Вербицкий — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 84 с.
4. Вітвіцька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Метод. пос. для студентів магістратури. — К.: Центр навчальної літератури, 2003. — 316 с.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. — К.: Академвидав, 2004. — 352 с.
6. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. — К., 2007. — 144 с.
7. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3 /укладачі : Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко]. — Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. — 88 с.
8. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник./ С.О.Сисоєва - К., 2011.- 320 с.
9. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання. /П.І. Сікорський К.: В-во Європ. ун-ту, 2004. — 127 с.
10. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие./ А. В. Соколов - СПб.: Изд-во Михайлова В. А., - 2002.- 461 с.
11. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения./ М.А. Чошанов — М., 1996.— 160 с.
12. Фруктова Я.С. Професійна компетентність фахівців з журналістики та інформації: соціокомунікаційний аспект / Я. С. Фруктова //Вісник Луганського Національного Університету імені Тараса Шевченка, 2015 - №2 (292) - С. 227-237
13. Цвявичене П.А. Теория и практика модульного обучения./ П.А. Юцявичене — Каунас, 1989. — 271 с.

Транслітерація списку використаних джерел:

1. Bohdanova I.M. Modulnyi pidkhid do profesiino-pedagogichnoi pidhotovky vchytelya: Monohrafiya. / I.M. Bohdanova — Odesa: Mayak, 1998. — 284 s.
2. Verbitskii A.A. Aktivnoe obuchenie v vyssshei shkole: kontekstnyi podkhod./ A.A. Verbitskii — M.: Vysshaya shkola, 1991. — 207 s.
3. Verbitskii A.A. Kompetentnostnyi podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya:

- Materialy k chetvertomu zasedaniyu metodologicheskogo seminaru 16 noyabrya 2004 g. / A.A. Verbitskii – M.: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. – 84 s.
4. Vitvitska S.S. Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly: Metod. pos. dlya studentiv mahistratury. – K.: Tsentr navchalnoi literatury, 2003. – 316 s.
 5. Dychkivska I. M. Innavatsiini pedahohichni tekhnolohii. – K.: Akademvydav, 2004. – 352 s.
 6. Psykholohichni osoblyvosti studentskoho viku. Na dopomogu kuratoram. Vyp. 3 / [ukladachi : L.M. Yavorovska, R.F. Kamysheva, O.Ye. Polivanova, S.H. Yanovska, S.M. Kudelko]. – Kh.: KhNU imeni V. N. Karazina, 2013. – 88 s.
 7. Pometun O.I. Entsiklopediya interaktyvnoho navchanya / O.I. Pometun. – K., 2007. – 144 s.
 8. Sokolov A. V. Obshchaya teoriya sotsialnoi komunikatsii: Uchebnoe posobie./ A.V. Sokolov – SPb.: Izd-vo Mikhailova V.A., – 2002.- 461 s.
 9. Sysoeva S.O. Interaktyvni tekhnolohii navchannya doroslykh: navchalno-metodychnyi posibnyk./ S.O. Sysoeva – K., 2011.- 320 s.
 10. Sikorskyi P.I. Kredytно-modulna tekhnolohiya navchannya. / P.I. Sikorskyi K.: V-vo Evrop. Un-tu, 2004. – 127 s.
 11. Choschanov M.A. Gibkaya tekhnologiya problemno-modulnogo obucheniya./ M.A. Choschanov– M., 1996.– 160 s.
 12. Fruktova Ya. S. Profesiina kompetentnist fakhivtsiv z zhurnalistyky ta informatsii: sitiokomunikatsiyni aspekt / Ya.S. Fruktova // Visnyk Luhanskoho Natsionalnogo Universytetu imeni Tarasa Shevchenka. 2015 - №2 (292) – S. 227-237
 13. Tsyavichene P.A. Teoriya i praktika modulnogo obucheniya. / P.A. IUTsyavichene– Kaunas, 1989. – 271 s.

Я. С. Фруктова. *Киевский университет имени Бориса Гринченко, Киев, Украина.*
Технологический аспект профессиональной подготовки специалистов медиасферы.

Y. S. Fruktova. *Borys Grinchenko Kyiv University, Kiev, Ukraine.*
Technological aspects of professional training of mediasphere specialists.

E-mail: yana.fruktova@gmail.com